

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

УДК 378 (075)

Автомонов П. П.

Київський університет імені Тараса Шевченка факультет психології, к.пед.н., доц.

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ «ОСОБИСТИСНОГО ПІДХОДУ» В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ УЧНІВ

В статті запропоноване авторське бачення ролі принципу «особистісного підходу» як визначального засобу формування пізнавального інтересу учнів до навчання. На основі узагальнення ідей учителів-експериментаторів запропоновані шляхи реалізації цього принципу в практику загальноосвітніх шкіл.

Ключові слова: особистість, принцип, технологія.

В статье предлагается авторское видение принципа «личностного подхода» как определяющего способа формирования познавательного интереса учеников к обучению. На основании идей учителей – экспериментаторов предложены пути реализации этого принципа в практику общеобразовательных школ.

Ключевые слова: личность, принципы, технология.

Author vision of role of principle of personality approach is offered in the article, as a prominent mean of forming of cognitive interest of students to education. On the basis of generalization of teacher-experimenters ideas, the ways of realization of this principle are offered as practice of general schools.

Keywords: personality, the principle, technology.

Актуальність дослідження обумовлена завданнями реформування всієї освітньої системи і, зокрема шкільної. Одним із пріоритетних принципів цього процесу є "гуманізація освіти, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи" [3, с. 9].

Серед шляхів вирішення цієї проблеми є вивчення, систематизація та впровадження в практику здобутків вітчизняних педагогів сучасності та минулого. Особливо цінним для дослідників є проблема формування пізнавального інтересу.

Філософи і соціологи А. С. Айзикович, Л. М. Архангельский, Г. М. Гак, Г. Ф. Гегель, А. Г. Здравомислов, І. Кант, Ю. І. Фохт-Бабушкін, Ю. В. Шаров, аналізуючи природу інтересів і показуючи їхню сутність, обґрунтували необхідність розуміння ролі і значення інтересу у вихованні і навчанні особистості. Праці психологів Б. Г. Ананьєва, С. А. Ананьїна, М. Ф. Беляєва, Л. А. Гордона, Н. Ф. Добриніна, Б. І. Додонова, Т. К. Єгорова, А. Г. Ковальова, Н. Д. Левитова, В. Н. Мясичева, К. К. Платонова, С. Л. Рубінштейна, Б. М. Теплова узагальнюють категорію інтересу в усіх його видах і на всіх етапах його розвитку. Він характеризується позитивним, емоційним ставленням до дійсності, мотиваційною і творчою спрямованістю. У працях педагогів на великому фактичному матеріалі розкривається роль та значення інтересу в навчанні молоді, аналізується розвиток її заінтересованості

різними видами діяльності А. П. Архипов, М. А. Беляєва, Л. І. Божович, І. Ф. Гербарт, В. Г. Іванов, Н. Г. Морозова, Т. К. Панкратов, Г. І. Щукіна.

Метою статті є характеристика принципу «особистісного підходу» в умовах нової гуманістичної парадигми реформування освіти. А завданням публікації виступає аналіз шляхів його реалізації в досвіді кращих учителів України.

Спеціальні дослідження присвячені проблемі формування пізнавального інтересу констатують, що інтерес в усіх його проявах і на всіх етапах розвитку характеризуються трьома обов'язковими моментами: 1) позитивними емоціями у ставленні до діяльності; 2) наявністю пізнавальної сторони цих емоцій; 3) наявністю безпосереднього мотиву, що йде від самої діяльності. Звідси випливає, що в процесі навчання важливо забезпечувати виникнення позитивних емоцій у ставленні до учіння, до його змісту, форм і методів реалізації.

Серед принципів, які спрямовані саме на формування пізнавального інтересу, з величезного досвіду вчителів 80-90-х років початку ХХІ сторіччя були виділені чотири: принцип особистісного підходу; принцип дидактичної гри (розвиваючої, рольової, ділової тощо); принцип інтегрованого навчання (інтегрування змісту, форм та методів); принцип відповідності форми змістові (велика різноманітність форм, методів, прийомів та засобів навчання). Серед названих принципів особливе місце займає принцип «особистісного підходу» оскільки саме він визначає гуманістичну спрямованість дидактики сьогодення.

Особистість (у психології) – системна якість, що набувається індивідом у предметній діяльності і спілкуванні, які характеризуються з боку включення його у суспільні відносини. Однією з основних характеристик особистості є активність, тобто бажання суб'єкта розширити сферу своєї діяльності, діяти за рамками вимог ситуації і рольових визначень. Саме ця характеристика особистості впливає найбільше на ефективність навчального процесу. Відбувається це тому, що джерелом активності є різні потреби. У свою чергу, спонукання до діяльності, що спрямовані на задоволення конкретних потреб, викликаються мотивами, і останнім у цьому ланцюгу понять є інтерес, який розглядається психологами як емоційний вияв пізнавальних потреб людини. Отже, з об'єктивної точки зору, щоб учні працювали активно, їх треба зацікавити, а для цього потрібно сформулювати відповідні мотиви, які й дадуть змогу вирішити це питання. Однак, крім об'єктивної оцінки особистості, є і її власна – суб'єктивна. З цієї точки зору для кожного учня «особистість» виступає як його «Я» (образ Я, Я-концепція), система уявлень про себе, що конструється індивідом у процесах діяльності і спілкування, забезпечує єдність і тотожність його особистості і виявляється в самооцінці, почутті самоповаги, рівні вимогливості тощо. Як бачимо, і на суб'єктивному рівні, на рівні конкретної особистості учня він буде активно вчитися лише тоді, коли йому буде цікаво, коли діяльність стимулюватиметься мотивами, коли виникатимуть відповідні пізнавальні потреби, і все це на фоні поваги до нього, систематичної і звичайно, позитивної оцінки його праці. З цього приводу В. О. Сухомлинський писав: «Розумова праця учня, успіхи і невдачі у навчанні – це його духовне життя, його внутрішній світ, нехтування яким може призвести до сумних наслідків. Дитина не тільки визнає щось, засвоює матеріал, а й переживає свою працю, висловлює глибоко особисте ставлення до того, що їй вдається і не вдається [6, т. 3, с. 162].

Особистісні якості, зокрема почуття самоповаги, самооцінки, рівень вимогливості тощо підсвідомо впливають на поведінку і діяльність учня. Тому

зусилля вчителя повинні бути спрямовані з урахуванням цих якостей на створення умов для найповнішого їх розвитку у пізнавально-навчальному напрямі. “Від того, як учень ставиться в роки дитинства і отрочтва до самого себе, яким він бачить себе в світі праці, величезною мірою залежить його моральне обличчя... Успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил дитини, які породжують енергію для подолання труднощів, бажання вчитися” [6, т. 3, с. 164-165].

Що ж пропонує для розв’язання цього питання школа? А школа вимагає, щоб навчальний матеріал, який міститься у програмі, був переданий всім, хто сидить у класі, одночасно, звичайно, без урахування інтересів дітей. Тому вчитель вимушений вибирати єдиний шлях, єдину для всіх методику. А оскільки учень не має до навчання майже ніякої мотивації, то виникає необхідність так чи інакше примушувати його підкорятися загальному правилу і діяти у визначеному кимось для них напрямі. А що дає примус? Він вбиває вільне бажання, зацікавленість, поривання, все, без чого не може бути продуктивним навчання [1, с. 55]. Оскільки примушування антипсихологічне самій сутності людини як особистості, то виступає протидією до “Я” (конкретного учня).

Чим же і як примушує вчитель? Як правило, негативною оцінкою. “А тим часом, найголовніше заохочення і найсильніше (та не завжди дійове) покарання в педагогічній праці – оцінка (підкреслено нами). Це найгостріший інструмент, використання якого потребує величезного вміння і культури. Щоб мати право користуватися цим інструментом, треба передусім любити дитину, не говорити їй про свою любов, а виявляти любов у турботі про неї” [6, т. 3, с. 167].

Закономірно напрошується питання: чи є вихід з цього становища? незважаючи на всі перелічені об’єктивні і суб’єктивні складності, вчителі-новатори своєю практичною діяльністю довели, що один з шляхів виходу вони бачать у реалізації принципу «особистісного підходу».

Ефективність учіння значною мірою залежить від такої важливої морально-трудової якості особистості, як працьовитість. Розглядаючи цю якість, і дослідники, і вчителі-практики одностайно прийшли до висновку, що центральним моментом, що визначає появу любові до праці – працьовитості як невід’ємної якості особистості людини, є успіх.

Саме він, конкретизований у похвалі, позитивній оцінці, нагороді, є чи не єдиним стимулом, мотивом для учня при виконанні тієї чи іншої діяльності. Саме успіх наповнює серце дитини радістю, викликає приплив енергії, бажання знову взятися за справу. Ось чому вчителі повинні прагнути не лише формувати навчально-трудова навички у дітей, а й пильнувати, щоб дитина бачила результати своєї праці, відчувала користь від неї.

Одним з перших запропонував обов’язково оцінювати працю учнів на кожному уроці учитель-новатор В. Ф. Шаталов (м. Донецьк) [7]. Для цього він запровадив на кожному уроці обов’язкове письмове опитування всіх учнів і до 40% з них були охоплені “тихим”, магнітофонним, ще й усним. Інструментом реалізації такого опитування став опорний конспект, який учневі було легко вивчити і відповідно відтворити, а вчителеві чи учням швидко перевірити. Саме ці дві обставини: складність письмових відповідей для школярів, які мають, як правило, розгорнутий, абстрактний характер, і тривалість їх перевірки для педагогів були головною перешкодою на шляху реалізації обов’язкової оцінки навчальної праці всіх учнів для більшості вчителів масової школи.

Пізніше вчитель історії С. Д. Шевченко (Донецька обл.) [8] використав так званий “проговор” – етап уроку, на якому учні один одному в парах розповідали матеріал теми. При цьому один з них ставав “учителем” і мав право виставити за знання оцінку другому учневі. На це опитування витрачалося до 5 хвилин уроку. Ефективність усного опитування зразу ж перевищила 50% класу, оскільки додатково учні опитувалися і під час другого етапу уроку “обговорення” успіх учнів за такого опитування неодмінно був помітний. Адже їх удома потрібно було: скласти і вивчити опорний конспект параграфу, який за своєю структурою нагадував схему, таблицю; прочитати цей параграф, щоб згадати деталі матеріалу за конспектом і розповісти на уроці про нього за допомогою цього ж конспекту. Як наслідок – набували базових знань і добивалися успіху за результати своєї праці.

Бажання повторити успіх породжує потребу в подальшій праці. З цього моменту школяр працює не лише тому, що його змушують до цього зовнішні обставини, а й бажання знову і знову побачити якісний результат своєї праці і пережити радість від успіху. Ось чому і психологи, і педагоги-науковці та вчителі-новатори одностайно стверджують, що одним з дієвих засобів стимулювання інтересу до навчання є створення у навчальному процесі ситуації успіху у школярів. Особливо це стосується тих, що мають певні труднощі в навчанні. Головне – допомогти учневі повірити у свої сили, щоб сходинка за сходинкою він піднімався до вершин своїх здібностей. Ось тут у нагоді стає диференційоване навчання.

Тоді “Він стає творцем самого себе і своїх вчинків, досягає бажаних результатів, при цьому отримуючи величезне задоволення від того, що сам вирішив цю проблему, сам знайшов довгоочікувану відповідь” [1, с. 80]. Тому для вчителя головним стає завдання вселити в них радість творчості, створити такі умови, за яких дитина постійно відчувала б зацікавленість вчителя в її успіхах, а успіх би повторювався.

Відомий педагог-новатор М. М. Палтишев (м. Одеса) [4] , вчитель фізики,, один з етапів своєї системи назвав “виявлення і ліквідація прогалин у знаннях”. Працюючи з відстаючими учнями, він допомагав їм вивчити матеріал, скласти його на добре під час консультацій, а вже потім, на уроці, викликати учня і ставити йому те ж саме запитання, і вже перед класом цей учень, можливо, вперше з фізики в 10-му класі отримував позитивну оцінку, а то й відмінну. Спрацьовував психологічний ефект порушення “динамічного стереотипу”. Так, як відмінника різко стимулює до діяльності незадовільна оцінка, так і відстаючого учня різко активізує позитивна оцінка. Але для цього треба створити відповідні умови, передусім допомогти учням сформувати уміння вчитися. Саме ці завдання ставлять в своєму досвіді кращі вчителі України.

Якщо логічно поміркувати, то існуюча система оцінювання учнів за принципом “заповнення журналу” спричинила відсутність систематичної праці учнів, тому що вчитель виставляв за урок максимум 5-7 оцінок, викликаючи вибірково учнів. Це і призвело до своєрідних черг за оцінкою. У свою чергу, учень, який знає, що його запитувати не будуть (це підказує йому журнал), готуватися до наступного уроку або зовсім не буде, або буде в півсили.

Отже, головними умовами реалізації принципу «особистісного підходу» є: не виставляти погані оцінки за знання, а надавати можливість їх виправити, залишити “відкриту перспективу” отримати позитивну оцінку; дати учневі “право на помилку”, відповідно допомагаючи йому ліквідувати прогалини і недоліки в знаннях. Не карати

учня 1, 2, 3 чи навіть 4, 5, 6 за допущені прогалини в знаннях, уміннях та навичках, а сприяти їх ліквідації; ставити ту оцінку, до якої вчитель допоможе учневі зрости, переконати його, що він неодмінно досягне успіху, навчити його вчитися, не допускати, щоб він відставав.

Саме такої думки дотримувався В. О. Сухомлинський. “Я оцінював розумову працю лише тоді, коли вона приносила дитині позитивний результат. Якщо учень ще не досяг позитивних результатів, до яких він прагнув у процесі праці, я йому не ставлю ніякої оцінки. Дитина повинна замислитися, зібратися з думками, ще раз переробити свою роботу. . . Треба, щоб дитина, кілька разів виконавши одне й те саме завдання переконалася на власному досвіді, що вона може виконати його значно краще, ніж виконала спочатку” [6, т. 3, с. 165-166].

Практика свідчить, що неодноразове та систематичне створення ситуацій успіху привчає дитину до систематичної роботи, допомагає формувати звичку працювати. А це можливо лише за умови обов'язкового оцінювання всіх видів навчальної, трудової, громадської роботи кожного учня. Для цього необхідно забезпечити контроль на кожному уроці за допомогою: фронтального письмового опитування з використанням опорних конспектів (так, як це роблять В. Ф. Шаталов, С. Д. Шевченко та інші вчителі); програмованих карток; “тихого” опитування із застосуванням магнітофонів, диктофонів, біля дошки тощо; фронтального усного опитування за допомогою колективних та групових форм роботи; багатоякісної оцінки творчих робіт; проведення аналізу і оцінки діяльності учня під час виконання завдань позакласного, позашкільного характеру та виховних заходів тощо.

Саме велика кількість позитивних оцінок, як підкреслюють психологи, є основою зацікавленого, особистісно-мотивованого навчання учнів у методиках В. Ф. Шаталова [7], С. Д. Шевченка [8], М. П. Гузика [2], М. М. Палтишева [4] та інших.

Ще один аспект особистісного підходу розкривається в ідеї вільного вибору. “Свобода вибору – найпростіший крок до розвитку творчої думки. Багато дітей не спроможні до винахідництва, творчого задуму, але навіть найнетворчі з них здатні зробити вибір” [4, с. 2]. До самостійності і свободи дитина прагне вже на зорі свого прозріння. “Я сам”, – вимагає дво-трирічний малюк, бажаючи повторити дії, яких дорослі хотіли його навчити. Як же здійснюється цей принцип збереження у школярів почуття вільного вибору?

Ш. А. Амонашвілі звертає увагу на два етапи цього процесу:

1-й етап – початкові класи. У молодших школярів продовжують інтенсивно розвиватися різнобічні задатки, які виявляються у більш вільних видах діяльності. Ось чому вчителю, вихователю тут корисно створювати переважно ігрове спілкування;

2-й етап. Учень уже серйозно вступає в доросле життя. Замість ігрового спілкування все більше посилюються ділові стосунки з учнем, бо саме в цей час він залучається до співробітництва з учителем [3, с. 69-70].

Ось чому, щоб учні відчували себе “співробітниками” педагога в учінні, треба, де тільки це важливо, надавати їм можливість вільного вибору. Так, Ш. А. Амонашвілі дозволяє навіть найменшим школярам вибирати: яку задачу вирішувати; В. Ф. Шаталов дає учням по сто задач, щоб вони самі розв'язували які завгодно і в будь-якій кількості; інші педагоги пропонують своїм учням на вибір “ролі” в дидактичних рольових іграх, а самостійне виконання учнями ролі вчителя у досвіді С. Д. Шевченка (істор.) [8], можна вважати вершиною особистісного підходу в школі.

Висновки. Підсумовуючи вищезазначене можна стверджувати, що висока результативність принципу «особистісного підходу» ґрунтується з одного боку на врахуванні психолого-фізіологічних та педагогічних механізмів навчально-пізнавальної діяльності, а з другого – на гуманістично спрямованій позиції вчителя, без якої ніяка педагогічна технологія не в змозі вирішити новітніх завдань освіти. Реалізація самого принципу відбувається в чотирьох напрямках: обов'язкової оцінки діяльності всіх учнів на кожному уроці; створення умов для отримання позитивної оцінки для кожного учня; створення ситуації «відкритої перспективи»; створення ситуації «вільного вибору».

Література:

1. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества : Книга для учителя / Амонашвили Ш. А. – К. : Освита, 1991. – 111 с.
2. Гузик М. П. Профільне навчання : Як організувати не зруйнувавши школу. –К. : Ред. загальнопедагогічних газет, 2005. В 2-х частинах. Ч. 1. – 112 с. – Ч. 2. – 128 с. (Б-ка "Шк. світу"). - ISBN 966-8651-24-3
3. Державна національна програма «Освіта. Україна XXI століття». – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
4. Палтышев Н. Н. Открываю своё сердце коллегам: книга для учителя / Н. Н. Палтышев ; АПН Украины. - Одесса : Астропринт, 2007. - 134 с. - ISBN 978-966-318-711-2 . . .
5. Педагогика сотрудничества. Отчёт о встрече учителей– экспериментаторов / Учительская газета. –1986. –18 октября.
6. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 т. – К. : Рад. школа. 1976-1977. – Т. 3.
7. Шаталов В. Ф. Навчати всіх, навчати кожного / Педагогічний пошук. – К. : Рад. школа, 1988. – С. 127-188.
8. Шевченко С. Д. Школьный урок: Как научить каждого / С. Д. Шевченко – М. Просвещение, 1991. - 175 с.

УДК 378 (477)

Гук О. Ф.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка факультет психології, к.пед.н.

ГУМАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

В статті розглядаються загальнопедагогічні проблеми гуманізації освітнього процесу які відзначають пріоритетність цілей всебічного розвитку особистості майбутнього фахівця.

Ключові слова: гуманізм, гуманізація освіти, освіта, виховання, навчання.

В статье рассматриваются общепедагогические проблемы гуманизации образовательного процесса которые отмечают приоритетность целей всестороннего развития личности будущего специалиста.

Ключевые слова: гуманизм, гуманизация образования, образование, воспитание, обучение.

The article concerns the general pedagogical problems of humanisation of the educational process which mark the priority of the objectives of the comprehensive development of the future professionals.

Keywords: humanism, humanisation of education, education, training.

Актуальність дослідження. Процеси державотворення, що відбуваються в Україні сьогодні, спричинили істотні перетворення в системі освіти. Вищий педагогічний навчальний заклад повинен не просто дати студентам той чи інший обсяг знань і умінь, а й сформувати таку людину, яка